

Антонова О.Є. До проблеми співвідношення інтелекту та креативності у структурі обдарованості // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Житомир, 2017. – Вип. 12. – С. 33-40.

УДК 378.147 – 056.45

Антонова О.Є.,
*доктор педагогічних наук, професор,
Житомирський державний університет ім. І. Франка, м. Житомир*

ДО ПРОБЛЕМИ СПІВВІДНОШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУ ТА КРЕАТИВНОСТІ У СТРУКТУРІ ОБДАРОВАНОСТІ

Інтелектуальний, художній та духовний потенціал обдарованої особистості, феномен обдарованості, проблеми, викликані наявністю певного обдарування, досліджували впродовж XX століття вчені, педагоги, психологи провідних країн світу: Б. Блум, Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Дж. Рензулі, Дж. Равен, С. Ріс, Л. Сміт, Л. Терман, П. Торренс, Ф. Уільямс (США); А. Біне, Р. Мейлі (Франція); К. Хеллер, В. Штерн (Німеччина); Ю. Бабаєва, С. Дерябо, В. Лебедева, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Орлов, В. Панов, Б. Теплов, М. Холодна, В. Шадріков, В. Юркевич, Є. Яковлєва, В. Ясвін (Російська Федерація); В. Моляко, О. Музика, О. Кульчицька (Україна). У цілому, аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема обдарованості набула статусу державно важливої в більшості країн, що призвело до формування соціального запиту на її дослідження.

На перших етапах дослідження проблеми обдарованості провідним чинником у виявленні наявного потенціалу у людини вважався інтелект. Поняття „інтелект” (лат. *intellectus* – розум, розсудок, пізнання, розуміння), „інтелектуальні здібності” наприкінці XIX – на початку XX століття розуміли як здатність самостійно набувати знання, відкривати їх, переносити у нові умови, знаходити оригінальні шляхи розв’язування проблем на противагу діям за зразком на основі алгоритму чи наслідування. Вчені того часу вважали, що інтелектуальна людина здатна правильно оцінювати, розуміти і думати, завдяки своєму „здоровому глузду” та „ініціативності” може „приспособитися до умов життя”. Тобто „інтелект – це глобальна здатність розумно діяти, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами”, „успішно мірятися силою з навколишнім світом” [9, с. 9-13].

Сьогодні більшість психологів погоджуються з розумінням інтелекту як

здатності індивіда адаптуватися до навколишнього середовища: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати; мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати. У широкому значенні поняття „інтелект” характеризує всю пізнавальну діяльність особистості, у вузькому – це найбільш узагальнене поняття, яке охоплює сферу розумових здібностей людини.

У психологічній науці під інтелектом розуміють здатність людини розуміти і пристосовуватися до нових умов, ситуацій [8, с. 199] і виділяють такі *види інтелекту*:

- абстрактний – у його діяльності беруть участь навички, що необхідні для оперування поняттями, судженнями;
- конкретний – практичний інтелект, що відповідає за вирішення повсякденних проблем за допомогою знань і навичок, які зберігаються у пам'яті;
- пластичний (за Кеттеллом) – природжений інтелект, що лежить в основі нашої здатності мислити, абстрагувати, робити висновки (до 20 років він сягає свого максимального розвитку, а потім поступово рівень його зменшується);
- сформований – це інтелект, що розвивається на основі пластичного, а також за допомогою навчання і досвіду, формується все життя [8, с. 200].

Прояви інтелекту можна фіксувати у:

- функціонуванні розуміння та структурування конкретної інформації;
- постановці завдань;
- пошуку і конструюванні розв'язань;
- прогнозуванні рішень, гіпотез, задумів.

Для виявлення *структури інтелекту* було проведено спеціальне дослідження, коли 600 фахівцям запропонували скласти перелік найважливіших його складників. Близько 99% опитуваних назвали здатність до абстрактного мислення та вміння логічно розмірковувати; 98% – здатність до розв'язування задач; 90% – здатність до набуття знань. Саме ці якості відображають те, що вважається інтелектом, і те, що за часів Цицерона позначалося цим терміном [1, с. 6].

Англійський психолог Г. Айзенк запропонував розрізняти три види інтелекту: біологічний, психометричний і соціальний.

Біологічний інтелект є фізіологічною, нейрофізіологічною, біохімічною і гормональною основою індивідуальних відмінностей і передусім пов'язаний зі структурами та функціями кори головного мозку. „У природі цих структур явно важливу роль відіграє генетичний чинник” [2, с. 112]. Такий вид інтелекту Г. Айзенк запропонував позначити як Інтелект А. Другий вид інтелекту – „*психометричний*” – передбачає пізнавальні можливості, що діагностуються за допомогою стислих стандартних завдань (тестів), тобто IQ. Цей вид інтелекту відображає культурні чинники, виховання у сім'ї, економічний статус тощо. Отже, психометричний інтелект підлягає вимірюванню за допомогою тестування і на 30% залежить від чинників середовища. Третій вид –

„соціальний” (критична обробка інформації, вироблення стратегії і т.і.), відмінності в якому залежать від соціально-історичних чинників та IQ. Такий вид інтелекту вчений запропонував називати як Інтелект Б. Соціальний інтелект слугує цілям соціальної адаптації [5].

Згідно з теорією Г. Айзенка, Інтелект Б набагато ширший за Інтелект А і включає в себе IQ. У свою чергу психометричний інтелект ширший за Інтелект А і включає його в себе.

Інтелект – явище динамічне, здатне до розвитку і вдосконалення. Саме тому інтелект можна визначити, перш за все, як змінну схильність, що забезпечує можливість логічного судження, абстрактного мислення, розв'язування задач, швидкого навчання нових знань тощо. Таке розуміння інтелекту передбачає наявність *рухливих здібностей*, тобто таких, що можуть бути використані найрізноманітнішими способами і для різноманітних цілей (наприклад, для того, щоб вивчити будь-яку іноземну мову, математику, хімію, історію, літературу чи інший предмет). Однак інтелект можна розуміти і як володіння певною сумою знань. Ви вивчили латину, а не російську мову, ви стали математиком, а не істориком. При цьому ви „обміняли” ваші рухливі здібності на набуті знання, тобто ваші рухливі здібності стали *набутими*. Рухливі здібності є потенційними, набуті – реальними. Рухливі здібності забезпечують набуті здібності, за ними можна судити про можливості набувати знання. Ці здібності є фундаментальнішими, але для багатьох цілей важливо виміряти набуті здібності.

Людина може мати великі рухливі здібності, не володіючи іншими важливими якостями, такими, як наполегливість, працездатність та жага до знань, що забезпечують високу мотивацію. Без цих додаткових якостей рухливі здібності не перетворюються на набуті.

Загалом Г. Айзенк упевнений, що інтелект визначає успіхи дитини: спочатку у школі, а потім і у вищому навчальному закладі. Однак, на думку Г. Айзенка, сам по собі високий інтелект ще не гарантує життєвого успіху. Для цього потрібні також наполегливість, важка праця, вміння спілкуватися з іншими людьми та творчий підхід до кожної справи.

Г. Айзенк переконаний, що інтелектуальні здібності людей різні. При розв'язуванні питання щодо причин виникнення інтелектуальних відмінностей між людьми англійський дослідник зазначає, що не варто протиставляти спадковість (природу), якій надавав перевагу Френсіс Гальтон, середовищу (вихованню), оскільки це призводить до абсурдного протиставлення природи та виховання. Обидва чинники, як стверджує вчений, визначають відмінності в інтелекті, питання лише в тому, що є важливішим у певний період історичного розвитку та для конкретної популяції і яким є вплив кожного з чинників – природи чи виховання – на специфічні риси інтелекту. В одних випадках велику роль відіграє середовище, в інших – успадкування IQ. Все, що робиться у суспільстві для нівелювання соціальних відмінностей, буде призводити до зростання успадкування IQ, і все, що створює соціальну нерівність, зменшує успадкування IQ.

І все ж таки відмінності в інтелекті дітей, впевнений Г. Айзенк, є серйозними соціальними та виховними проблемами. Загальноприйнято, що

„середня” дитина має Коефіцієнт Інтелектуальності (IQ) = 100 %. Середньостатистична картина рівня IQ суспільства в цілому розподіляється таким чином: 25 % усіх дітей мають IQ між 90 та 100 %, ще 25 % – між 100 та 110 %. Таким чином, 50 % дітей є „середніми” за інтелектом. Дітей, у яких IQ перевищує 110, вважають відносно здібними, а тих, у яких IQ нижчий за 90, – відносно нездібними. Чотири дитини з тисячі мають IQ, що перевищує 140, – вони високо обдаровані. Крім того, 0,4 % дітей мають IQ нижчий за 60. Однак у цьому випадку оцінка не є цілком жорсткою, оскільки до групи входять діти, які мають дуже низькі здібності не лише з причин спадковості, а й у результаті травм при пологах та інших нещасних випадків.

Для реалізації потенційних можливостей дитини надзвичайно важливими є також інші чинники, наприклад, працездатність. Людина з IQ, що дорівнює 115, за умов, якщо вона має велику працездатність, може досягти у житті більшого, ніж людина, що має IQ = 135 і є лінивою від природи. Отже, IQ у жодному разі не є єдиним чинником, що визначає успіх, хоча він може бути одним з найважливіших показників [1, с. 8-10].

Г. Айзенк зазначає, що інтелект є також основним чинником, який забезпечує професійну підготовку людини до будь-якої обраної нею професії. Люди, які мають високий інтелект, не завжди досягають успіху у житті, однак люди, які досягли успіху у житті, – це, як правило, люди з високим інтелектом. У таблиці 1 наведено середні величини IQ представників різних професій (за даними Г. Айзенка). Це діапазон від банкіра та юриста до шахтаря та візника. Наведені три групи професій співвідносяться в цілому з класифікацією за професіями середніх-класів („білі комірці”), професійних і напівпрофесійних робітників („блакитні комірці”). Хоча в цьому немає нічого дивного. Один факт досить цікавий. У графі „стандартне відхилення” (СВ) подано діапазон відхилень IQ від середнього значення для всіх професій: чим менше СВ – тим менші спостережувані відхилення від середнього показника для цієї групи. СВ збільшується із зменшенням IQ. Іншими словами, є лише кілька нездібних фінансистів чи адвокатів (оскільки вони мають успішно скласти іспити зі спеціальності!), але серед шахтарів, фермерів чи перукарів є чимало здібних чи дуже здібних людей. З різних причин ці люди мають професії нижчі за рівень своїх здібностей. Можливо, вони не змогли отримати добру освіту, чи були просто ледачими, чи тривалий час хворіли, чи то їм просто не пощастило у житті. *Професія – не завжди показник IQ.*

Таблиця 1

Середні величини IQ представників різних професій

Професія	Середній показник IQ	Стандартне відхилення (СВ)
Перша група		
Фінансист, банкір	128	11,7
Юрист	128	10,9
Аудитор	125	11,2
Репортер	124	11,7

Чиновник високого рівня	124	11,7
Учитель	122	12,8
Шахіст	122	12,8
Фармацевт	120	15,2
Бухгалтер	120	13,1
Друга група		
Інструментальник	112	12,5
Машинобудівник	110	16,1
Бригадир	110	16,7
Авіамеханік	109	14,9
Електрик	109	15,2
Токар	108	15,5
Прокатник	108	15,3
Механік	106	16,0
Клепальник	104	15,1
Третя група		
Муляр	98	18,7
Кухар, пекар	97	20,8
Водій вантажівки	96	19,7
Некваліфікований робітник	96	20,1
Перукар	95	20,5
Лісоруб	95	19,8
Фермер	91	20,7
Шахтар	91	20,1
Пастух, візник	88	19,6

[1, с. 10-11]

Г. Айзенк зазначає, що одночасно з могутнім чинником універсального інтелекту існують також і *специфічні здібності*. Ці специфічні чинники є дуже важливими і часто можуть зумовлювати для людини вибір професії. На думку англійського дослідника, під час вибору професії, а також у шкільній та університетській освіті варто враховувати основні п'ять здібностей, які є найважливішими: вербальні, математичні, просторово-візуальні, перцептивні (від лат. *perceptio* – сприйняття) та логічні.

У початковій школі надзвичайно важливим є *універсальний* інтелект. У старших класах уже відбувається певний відбір, у результаті якого діти набагато менше різняться за загальним рівнем інтелекту. Тут починають відігравати більшу роль спеціальні здібності, особливо тоді, коли слід вирішувати, з яких предметів готуватися до складання іспитів.

Така ж тенденція існує на рівні університетської освіти. Всі, кого прийняли до університету, є досить здібними для того, щоб успішно навчатися; спеціальні здібності великою мірою визначають те, з яких саме предметів студент буде встигати. На думку Г. Айзенка, університети повинні систематично проводити психологічне тестування всіх майбутніх студентів та обговорювати з ними його результати до того, як буде здійснено вибір професії. Так, наприклад, у США

відбіркове освітнє тестування є однією з найважливіших вимог при вступі до університету.

Школи так само мають здійснювати систематичне тестування для того, щоб радити дітям, які предмети їм слід вивчати і в якій галузі вони мають шанс блискуче виявити свої здібності. Таке тестування допомогло б учителям оцінити слабкі та сильні якості учнів, поблажливо поставитися до відсутності деяких здібностей та сконцентруватися на наявних. Рівні можливості для всіх не знімають великих інтелектуальних відмінностей між дітьми. Усвідомити ці відмінності та одержати з цього користь – це одне з першочергових завдань учителів [1].

Отже, аналіз робіт Г. Айзенка дозволяє нам зробити ряд важливих для нашого дослідження висновків стосовно інтелектуального розвитку людини, а саме:

- ⇒ існування індивідуальних відмінностей між людьми за рівнем розвитку інтелекту;
- ⇒ наявність трьох видів інтелекту (біологічний, психометричний, соціальний);
- ⇒ динамічність розвитку інтелекту (від рухливих здібностей до набутих);
- ⇒ наявність не тільки загального, але й спеціального інтелекту (здібностей), які є передумовою для оволодіння людиною певним видом діяльності (професією);
- ⇒ існування серйозних соціальних та виховних проблем на основі відмінностей в інтелекті дітей;
- ⇒ необхідність розвитку в дитини таких важливих якостей, як наполегливість, працездатність, висока мотивація, без яких рухливі здібності так і залишаться на рівні потенцій;
- ⇒ потреба у систематичних спостереженнях та тестуванні дітей з метою виявлення їх здібностей і обдарувань.

Виходячи з наукових позицій Г. Айзенка, російський дослідник Н. Лейтес зазначив, що „загальний розумовий розвиток дитини – це формування інтелекту в цілому, а також виявлення та розвиток окремих його сторін” [5].

Отже, тривалий час обдарованість ототожнювалася з виключно високим рівнем розвитку інтелекту. Тому становлення інтегративного підходу, який затвердив поняття „загальна обдарованість”, призвело до зведення його до поняття „інтелектуальна обдарованість”.

Однак з розвитком досліджень проблеми обдарованості опора тільки на інтелект особистості почала суперечити реальним отримуваним результатам. По-перше, послідовники А. Біне, критикуючи прибічників асоціативної психології за уявлення про інтелектуальну діяльність як діяльність репродуктивну, самі також не змогли подолати цей недолік при створенні численних тестових завдань на визначення рівня інтелекту (Л. Терман, Дж. Равен, Р. Кеттелл та інші). Практично всі завдання тестів мають конвергентний характер. По-друге, проблеми у розробці „штучного інтелекту”

перших примітивних ЕОМ, які розв'язували завдання за жорстко заданим алгоритмом і не були спроможними вирішити жодного творчого завдання, виявили і суттєві недоліки у теорії та практиці дослідження інтелекту.

Нарешті тривале лонгітюдне дослідження Л. Термана у школах США і спостереження за сотнями обдарованих людей дозволило зробити висновок, що для досягнення видатних результатів у різних сферах діяльності часто потрібен не високий інтелект у його тодішньому розумінні (тобто не те, що вимірюється за допомогою IQ), а якась інша складна якісна своєрідність психіки особистості – здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язування проблемних задач. Ця якість була визначена на початку 50-х років ХХ століття як „креативність”. Саме креативність (здатність до творчості) похитнула монополію поняття „інтелект” у розумінні такої особистісної характеристики, як обдарованість [7].

Дослідженням проблем продуктивного мислення у західноєвропейській та американській психології займалися Дж. Гілфорд, В. Келлер, Н. Майер, Е. Торранс та інші, у вітчизняній психології цей напрямок представлений у працях С. Рубінштейна, О. Брушлинського, З. Калмикової, Б.Кедрова, О. Матюшкіна, В. Моляка, Я. Пономарьова та багатьох інших.

Схильність до творчості – найвищий прояв активності людини, здатність створювати нове, оригінальне. Вона може проявлятися у будь-якій сфері людської діяльності. Творчість сприяє розвитку спостережливості, легкості комбінування інформації, готовності до вольового напруження, чутливості до виявлення проблем.

Проте не слід ототожнювати креативність з високим рівнем інтелекту. Дослідження останніх десятиріч показали, що оцінка інтелекту традиційними методами (обчисленням IQ), не дозволяє робити висновки стосовно творчих можливостей. Творчість означає особливий розумовий склад та особливу якість розумових процесів. Важливе значення у процесі творчості має *інтуїція* – прийом безпосереднього відображення дійсності, при якому висновок ґрунтується головним чином на здогаді, чутті, майже раптовому осяянні. У філософії інтуїція (лат. *intuitio*, від *intueor* – уважно дивлюсь) визначається як спосіб осягнення істини через безпосереднє чуттєве споглядання чи умогляд на відміну від опосередкованого, дискурсивного характеру логічного мислення. Інтуїція – якісний стрибок у пізнанні, підготовлений усім його попереднім розвитком. Нагромадження досвіду й цілеспрямованість індивіда на розв'язання певного завдання є необхідною умовою інтуїтивного акту. Інтуїція не обмежується лише пізнавальним змістом, а виражає елемент безпосередності світосприйняття загалом. Інтуїтивні компоненти свідомості постають при цьому як випереджальне відображення, пов'язане з неусвідомлюваними формами конденсації соціально-історичного досвіду людства та з його подальшим розвитком.

У своїх дослідженнях проблем творчого мислення вчені спираються на інтродетерміністську парадигму розгляду інтелектуальних процесів, яка підкреслює активну самодетермінацію мислення в акті створення нових ідей [4]. Важливого значення набуває і теорія бісоціацій, створена А. Кеслером та

розвинена В. Роменцем. Бісоціації протиставляються асоціаціям, які виникають під впливом уже „проторованих” схем досвіду на основі повторення поєднань понять, які вже виникали у часі та просторі і пов’язані очевидною подібністю, суміжністю або контрастом. Бісоціації ж виникають внаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв’язок між якими іноді виглядає як „протиприродний”, який не відповідає звичному досвіду. При цьому стереотипні зв’язки між ідеями та поняттями порушуються. Прикладом бісоціації можна вважати гіпотезу еволюції Ч. Дарвіна, яка народилася з бісоціації двох незалежних, не пов’язаних між собою семантичних конструкцій: ідеї суспільної боротьби за існування Мальтуса та принципу відбору свійських тварин.

Бісоціативному мисленню властива також відмова від законів формальної логіки. Мозок тимчасово звільняється від „пригнічення” логічними правилами, аксіомами, структурами, вербальними концепціями. До справи „береться” творча інтуїція, яка поєднує семантичні елементи з різних площин досвіду, руйнує всі логічні перепони та бар’єри між віддаленими поняттєвими матрицями.

Такий вільний перебіг між поняттями, невимушене поєднання непоєднаних семантичних значень та явищ і є проявом роботи інтуїції. На думку В. Роменця, саме ця здатність і є специфічною рисою творчого генія. Дослідники відзначають важливість інтуїтивних процесів для творчості, оскільки вони вступають у дію на вирішальному етапі мисленнєвої діяльності.

До суттєвих особливостей інтуїтивного мислення можна віднести:

1. „Схоплення” живих, рухливих процесів та явищ, які перебувають у процесі становлення, розвитку, трансмутації, переходу від однієї якості до іншої.

2. Невизначеність найменших одиниць змісту, які характеризуються неоднозначністю, полі валентністю, багатозначністю. Поняттям властивий вільний перехід від одного значення (семи) до другого, невимушене поєднання явищ, які не поєднуються з погляду традиційних уявлень. Завдяки гнучкості, алогічності та полісемантичності інтуїтивних процесів утворюються семи-мутанти, які й становлять підґрунтя нових ідей, винаходів і гіпотез. Тобто, особливістю інтуїції є *семантичні мутації* – процес утворення нових сем шляхом порушення законів „тотожності” та „виключеного третього”, а також унаслідок „розривання” асоціативних зв’язків між семами.

3. Миттєвість акту інтуїтивного пізнання – „інсайт”, – істина в якому відкривається одразу і у цілісному вигляді.

Отже, у певному розумінні, інтуїція є антиподом раціонального дискурсивного мислення, побудованого за законами формальної логіки, за принципами асоціювання, причинно-наслідкової побудови силогізмів [4].

Для творчості значущими є такі якості, як розумова самостійність, сміливість думки, готовність до вольового напруження, спрямованість особистості на творчість.

Дискусійним залишається питання про те, чи є креативність компонентом розумової обдарованості, чи її слід розглядати як самостійний, окремий вид обдарованості.

Існує думка, що власне обдарованість – це і є творча обдарованість. Ще на початку XX століття англійський психолог Ч. Спірмен припустив, що в основу обдарованості закладено особливу „розумову енергію”, яка, хоча і є постійною для окремого індивіда, значно відрізняє людей одне від одного. Тієї ж думки дотримувався відомий російський лікар і психолог А. Лазурський, який вважав, що обдарованість індивіда може бути зведена до спільного (потенційного) запасу його нервово-психічної енергії, тобто обдарованість накопичує психічну активність” [6, с. 13].

Психологом В. Юркевич на основі аналізу літератури, спостережень і власної експериментальної роботи з обдарованими старшокласниками зроблено висновок, що творча обдарованість та інтелектуальна обдарованість – це різні види обдарованості.

Російський психолог С. Рубінштейн також стверджував, що під терміном „обдарованість” у науковій літературі часто розуміють високий рівень інтелекту, хоча інтелект – це ще не обдарованість, а лише її складова частина.

Усі ці обставини призвели до остаточного розведення таких понять, як „інтелект” та „креативність” у теорії, а пізніше до їх інтеграції на принципово нових засадах [7, с. 25-26].

Отже, на сучасному етапі дослідження структури обдарованості існують щонайменше три підходи до проблеми співвідношення інтелекту та креативності, а саме:

- ⇒ відмова від будь-якого розподілу цих характеристик;
- ⇒ визнання існування певних співвідношень між інтелектом і креативністю, при цьому для прояву останньої передбачається наявність інтелекту не нижчого за середній рівень;
- ⇒ розведення інтелекту та креативності як незалежних характеристик.

Література:

1. Айзенк Г., Еванс Д. Як перевірити здібності вашої дитини: Тести для дітей 10-15 років: Пер. з англ. – К.: Школа, 2001. – 192 с.: іл. – (Країна чудес).
2. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 111-131.
3. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
4. Губенко О.В. Феномен інтуїції та інтелектуальна творчість // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 7-8.
5. Психология одарённости детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 2000. – 336 с.
6. Савенков А.И. Одарённый ребёнок в массовой школе. – М.: Сентябрь, 2001. – С. 13-26.
7. Савенков А.И. Основные подходы к разработке концепции одарённости // Педагогика. – М., 1998. – № 3. – С. 24-29.

8. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М., 1999. – 416 с.

9. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості // Психологічна підтримка творчості учня / Упоряд. О. Главник, В. Зоц. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.

*Антонова О.Є., доктор педагогічних наук, професор,
Житомирський державний університет ім. І. Франка, м. Житомир*

До проблеми співвідношення інтелекту та креативності у структурі обдарованості

У статті на основі аналізу найбільш відомих концепцій обдарованості здійснено зіставлення провідних її компонентів інтелекту й креативності. Зроблено висновок, що жоден із цих компонентів не визначає повністю сутність поняття "обдарованість", оскільки є лише його складовими частинами. Акцентовано, що на сучасному етапі досліджень проблеми обдарованості інтелект та креативність залежно від рівня розвитку інтелектуальних здібностей особистості виступають як незалежні характеристики.

Ключові слова: обдарованість, інтелект, креативність.

*Антонова Е.Е., доктор педагогических наук, профессор,
Житомирский государственный университет им. И. Франка, г. Житомир*

К проблеме соотношения интеллекта и креативности в структуре одаренности

В статье на основе анализа наиболее известных концепций одаренности сопоставлены ведущие ее компоненты: интеллект и креативность. Сделан вывод, что ни один из этих компонентов не определяет полностью сущность понятия "одаренность", поскольку является лишь его составной частью. Отмечается, что на современном этапе исследований проблемы одаренности интеллект и креативность в зависимости от уровня развития интеллектуальных способностей личности выступают как независимые характеристики.

Ключевые слова: одаренность, интеллект, креативность.

Antonova O.

To the problem of correlation of intelligence and creativity in the structure of giftedness

The article compares the two leading components of giftedness such as intelligence and creativity, based on the analysis of its the most known concepts. It is

concluded that none of these components determines completely the essence of the concept of "giftedness", since it's only an integral part of it. It is noted, that at the present stage of research on the issue of giftedness, intelligence and creativity, depending on the level of development of the intellectual abilities of the individual, act as independent characteristics.

Keywords: *giftedness, intelligence, creativity.*